

Kehittämishanke

**Pedagogisen osaamisen kehittäminen kemiantekniikan
diplomi-insinöörin siirtyessä matemaattisten aineiden
yläkoulu- tai lukio-opettajaksi**

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Paloneva, Susanna

Pedagogisen osaamisen kehittäminen kemiantekniikan diplomi-insinöörin siirtyessä matemaattisten aineiden yläkoulu- tai lukio-opettajaksi

25 sivua

Toukokuu 2009

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkielmatyyppisen työn tarkoitus on kuvailla, millaisia valmiuksia, erityisesti pedagogisia valmiuksia, edellytetään kemiantekniikan diplomi-insinööriltä hänen siirtyessään tutkijan työstä matemaattisten aineiden yläkoulu- tai lukio-opettajaksi. Työn tavoitteena oli kerätä tietoa matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan työtehtävissä tarvittavasta pedagogisesta osaamisesta. Työhön sisältyi kirjallisuus- ja tutkimuskatsauksia sekä omia havaintoja yläkoulu- ja lukio-opettajana.

Matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan pedagogiseen osaamiseen kuuluvat oleellisesti kyky dialogiin, reflektioon ja inhimillisyyteen. Opettajan tulee mahdollisuuksien mukaan eriyttää opetusta ja hyödyntää uudenaikaista tieto- ja viestintätekniikkaa. Tasapainoilu kasvatustraditioiden ja koulutuspoliittisten realiteettien välissä kuuluu myös opettajan työhön. Alle 18-vuotiaisiin oppilaisiin nähden opettajalla on yleinen valvontavelvollisuus.

Kehittämishankkeen edetessä matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan auktoriteetti- ja vastuukysymykset nousivat keskeiseen asemaan. Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan tehokas opiskelu yläkoulussa perustuu pitkälti opettajan auktoriteettiasemaan.

Matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan täytyy löytää auktoriteettinsa omien kokemustensa, oppilasryhmän ja opetussuunnitelman lähtökohdista käsin, sillä auktoriteettiaseman saavuttamiseen ei ole yhtä selkeää strategiaa. Aineisto tarjosi konkreettisia neuvoja auktoriteetin saavuttamiseksi. Opettajan vastuuseen liittyvät kirjallisuuslähteet johdattivat käytännön tason ohella lainsäädännön alueelle ja käsiteltyihin oikeustapauksiin.

Avainsanat: pedagoginen osaaminen, auktoriteetti, vastuu, opettajuus

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	4
2 TAUSTA	4
2.1 Käsitykseni omasta opettajuudestani	4
3 MIKSI SIIRTYÄ ASiantuntijasta Opettajaksi?.....	6
3.1 Diplomi-insinöörien työllisyystilanne.....	6
3.2 Opettajien työllisyystilanne.....	6
3.3 Opettajan työn edut ja haitat	7
4 PEDAGOGINEN OSAAMINEN	8
4.1 Opettajan pedagoginen kelpoisuus.....	8
4.2 Opettajan pedagoginen osaaminen.....	8
5 PEDAGOGINEN AUKTORITEETTI.....	14
5.1 Opettajan ja oppilaan välinen auktoriteettisuhde	14
5.2 Opetustilanteen hallinta.....	16
5.3 Eettinen suhde	16
6 OPETTAJAN VASTUU	18
7 PERUSKOULU 2000-LUVULLA	19
8 TULOKSET	20
9 YHTEENVETO	22
10 LÄHTEET	23

1 JOHDANTO

Tutkielmatyyppisen kehittämishankkeeni otsikko on ”Pedagogisen osaamisen kehittäminen kemiantekniikan diplomi-insinöörin siirtyessä matemaattisten aineiden yläkoulu- tai lukio-opettajaksi”. Työssä kuvataan, millaisia valmiuksia, erityisesti pedagogisia valmiuksia, edellytetään asiantuntijalta hänen siirtyessään opetustehtäviin. Työssä kuvataan myös tekijöitä, jotka motivoivat siirtymistä asiantuntijasta opettajaksi. Opettajan työnkuvaa sekä opettajien ja asiantuntijoiden, tässä tapauksessa kemiantekniikan diplomi-insinöörien, työllisyystilannetta kuvataan myös. Työn tavoitteena on kerätä tietoa matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan pedagogisesta osaamisesta.

Työ koostuu kirjallisuus- ja tutkimuskatsauksista. Lisäksi teen omia havaintoja matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajana 1.1.2009 lähtien. Työssä on siis kyse aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä, joka perustuu tulkintaan ja päättelyyn. Työn tulokset voivat auttaa minua sekä muita kehittämään pedagogista osaamista matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajana (Tuomi, Sarajarvi 2006).

2 TAUSTA

Matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan pedagogista osaamista kuvaillaan kirjallisen aineiston ja omien kokemusten avulla. Siis viitekehystenä toimivat yhtäältä lähdekirjallisuus ja toisaalta omat havainnot opetustyöstä.

Valmistuin kemiantekniikan diplomi-insinööriksi vuonna 2003. Työskentelin teollisuudessa asiantuntijatehtävissä tämän jälkeen noin vuoden. Sitten toimin yliopisto-opettajana ja tutkijana neljän vuoden ajan. Vuonna 2008 päätin hankkia matemaattisten aineiden aineenopettajan kelpoisuuden työllistyäkseni mahdollisimman pysyvästi. Ryhdyin siis suorittamaan opettajan pedagogisia opintoja sekä täydentämään fysiikan ja matematiikan sivuainetta. Kehittämishankkeeni käynnistyessä joulukuussa 2008 olin suorittanut opettajan pedagogisista opinnoista sekä fysiikan ja matematiikan sivuaineopinnoista noin neljä viidesosaa.

2.1 Käsitkseni omasta opettajuudestani

Olen opettajana ymmärtänyt oppimisilmapiirin merkityksen ja oppijoiden erilaisuuden huomioonottamisen. Mielestäni oma opetukseni on kokemukseeni nähden kohtuullisen hyvää. Pyrin ottamaan huomioon opiskelijoita mahdollisimman paljon, missä onnistun mielestäni hyvin, koska opiskelen ahkerasti itsekin juuri parhaillaan. Osaan ilmaista itseäni selvästi, mutta vuorovaikutuksen ylläpitäminen tuntuu joskus hankalalta. Olen saanut pääosin hyvää palautetta kursseiltani sekä opiskelijoilta että kollegoiltani. Ohjaukseni intensiivisyyttä on kiiteltä.

Ensimmäinen päiväni kemian, fysiikan ja matematiikan sijaisopettajana yläkoulussa oli tammikuun 2009 alussa. Nykypäivän yläkoulu oli täysin ennalta-arvaamaton ja kaoottinen kokemus ensimmäisten sijaisuuksien perusteella. Aiemmat opintoni ja opetuskokemukseni yliopistolta tukivat minua melko huonosti ryhmänhallinnassa. Mielestäni opettajan ja aikuisen kunnioitus on joidenkin oppilaiden kohdalla hävinnyt

lähes kokonaan. Myös oppilaiden välinpitämättömyys on lisääntynyt. Opettajilta puuttuvat oppilaan näkökulmasta merkitykselliset rangaistukset huonosta käytöksestä. Jälki-istunto on oikeastaan ainoa merkityksellinen rangaistus. Ryhmänhallinta on hyvin haastavaa oppilaiden kunnioituksen puutteen, välinpitämättömyyden ja käytöshäiriöiden vuoksi. Sijaisopettajan asema on erityisen haastava, koska osa oppilaista kuvittelee tai antaa ymmärtää, että sijaisopettaja ei opeta uutta asiaa, vaan lähinnä ”pitää seuraa” oppilaille.

Peilasin Luukkaisen määrittelemiä opettajuuden vaihteita omaan opetuskokemukseeni. Havaitsin, että neljännen yliopisto-opettajavuoteni kuluessa saavutin mielestäni edistyneen vasta-alkajaopettajan tason. Minulla oli riittävästi kokemusta ja strategioita pärjätäkseni hyvin työssäni. Yläkouluopettajana olen puolestaan selkeästi alkuvaiheen noviisiopettaja. Huomioni kiinnittyy pääasiassa ryhmänhallintaan, eikä juurikaan opetuksen laatuun tai oppilaiden erilaisuuden huomioimiseen.

Keskeiseksi tekijäksi neljän kuukauden yläkouluopettajan kokemuksella nousee pedagogisen auktoriteetin rakentaminen, sillä ilman auktoriteettia ryhmää ei voi saada hallintaan. Ryhmänhallinta taas on ehdoton edellytys opetuksen toteuttamiselle.

Itse sijaisopettajana olen kohdannut vain vähän hyvin käyttäytyviä yläkoululuokkia. Luokassa on siis usein ainakin yksi opetusta ja opiskelua häiritsevä oppilas, joka yrittää tuhota luokan opiskelurauhan. Todennäköisesti oppilaat uskaltaisivat rettelöidä enemmän sijaisopettajan aikana, koska he luulevat, ettei sillä ole todellisia seuraamuksia. Useilla oppilaille on esimerkiksi sellainen käsitys, ettei sijaisopettaja voi antaa jälki-istuntoa.

Sijaisopettajana toimiessani olen keskustellut kollegojen kanssa paljon oppilaiden velttoudesta, siitä, että osa nuorista ei ole kiinnostunut koulunkäynnistä. Oppilaat ovat kertoneet, että tuntien aiheet ovat tylsiä, he eivät jaksa keskittyä opiskeluun tai heillä on oppitunneilla toistuvasti nälkä tai vessahätä. Velttous ei todellakaan kuulu hyvin pärjäävän ihmisen ominaisuuksiin, joten oppilaat olisi jollakin keinolla saatava kiinni päätehtävänsä: koulutyöhön.

Mielestäni opettajien ainoa tehtävä ei ole myöskään opettaa oppilaille, miten ihmisten ilmoilla käyttäydytään. Käytöstapakasvatus tulisi hoitaa kodeissa. Yläkoululuokissa näkee kuitenkin paljon nuoria, joilla ei ole käsitystä, miten ihmisten joukossa käyttäydytään tai kuinka toisia ihmisiä puhutellaan. Tästä ei voi pelkästään syyttää nuoria, vaan häiriökäyttäytyminen kertonee usein myös nuorten kotioloista ja siitä, millaisen käyttäytymismallin he ovat kotonaan nähneet.

Opetin tammikuussa 2009 kolme viikkoa hyvin rauhatonta yläkoululuokkaa, jolla oli ollut toistuvasti sijaisopettajia. Kaikkien oppilaiden luottamusta en onnistunut saamaan, vaikka yritin osoittaa välittämistä. Muutkin opettajat kertoivat kyseisen luokan työrauhaongelmista. Koska luokalta puuttui pitkäaikainen vakituinen opettajakontakti, he kokivat olevansa ”heitteillä”, ilman välittävää vakituista opettajaa.

3 MIKSI SIIRTYÄ ASiantuntijasta Opettajaksi?

Mitkä tekijät motivoivat siirtymistä asiantuntijasta opettajaksi? Mielestäni usein teollisuuden asiantuntijoilla on paremmat tai ainakin vastaavat ansiotulot kuin valtion tai kunnan opettajilla, joten palkkaa ei voida katsoa motivoivaksi tekijäksi. Loma-ajat ovat yläkoulu- ja lukio-opettajilla pidemmät, mikä voi lisätä opettajan viran houkuttelevuutta. Opettajien työympäristöt ovat hyvin erilaisia riippuen siitä, onko kyse yliopisto-, korkeakoulu-, toisen asteen vai perusopetuksesta. Omien kokemuksieni mukaan yliopisto-opettajan työympäristö vastaa teollisuuden asiantuntijan työympäristöä, joka tarjoaa aikuismaisen sivistyneet puitteet työtehtävien suorittamiselle. Peruskoulun opettajan työympäristö saattaa taas olla hyvinkin rauhaton ja jopa kaoottinen. Asiantuntijan työssä voi siis välttyä alaikäisten synnyttämältä usein levottomalta ilmapiiriltä. Työtehtävien aihealueeseen liittyvä haasteellisuus on asiantuntijan työssä luonnollisesti huomattavasti suurempi kuin opettajan työssä. Toisaalta opettajan työhön kuuluu monia ryhmänhallintaan tai pedagogiikkaan liittyviä haasteita, joita moni asiantuntijatehtävissä toimiva ei välttämättä osaa aavistaakaan. Joskus opettajan työ saattaa puuduttaa toistettavilla rutiineillaan kuin myös asiantuntijatehtävät. Jokaisella työllä on toki hyvät ja huonot puolensa, joten tätä vertailua voitaisiin jatkaa hyvinkin pitkälle. Lisäksi näkemys esimerkiksi työn kuormittavuudesta on subjektiivinen. Objektiiivisesti voidaan kuitenkin vertailla esimerkiksi diplomi-insinöörien ja opettajien tämänhetkisiä työllisyystilanteita.

3.1 Diplomi-insinöörien työllisyystilanne

Marraskuussa 2008 diplomi-insinöörien ja arkkitehtien työttömyysaste oli 2,1 %. Selviä alueellisia eroja on nähtävissä. Pirkanmaalla työllisyys on parantunut. Prosessi- ja materiaalitekniikan diplomi-insinöörien työttömyysaste on korkein. Tähän kategoriaan kuuluu myös kemiantekniikka. Diplomi-insinöörien ja arkkitehtien työtehtäviin kuuluivat suurelta osin tutkimus tai kehittäminen (18 %), tuotekehitys (17 %) ja myynti tai markkinointi (9 %). Opetus tai koulutus (4 %) muodosti vähäisen osan diplomi-insinöörien ja arkkitehtien työtehtävistä. Kemiantekniikan diplomi-insinööreistä noin 60 % saa heti valmistumisensa jälkeen työpaikan (*TEKin julkaisuja* 2008).

Kemiantekniikan diplomi-insinöörien työllisyystilanne näyttää siis Pirkanmaalla kohtuulliselta. Tosin opetustehtävissä näistä diplomi-insinööreistä toimii vain murto-osa.

3.2 Opettajien työllisyystilanne

Eläköityminen tuo väljyyttä opettajien työmarkkinoille. Opettajat ovat kysyttyjä myös muissa kuin opetustehtävissä. Opettajien työllisyysaste on yli 90 %. Vakinaisiin virkoihin hakevan opettajan tulee olla kelpoinen tehtävään ja kaikkiin opetettaviin aineisiin, mutta määräaikaisiin opettajan tehtäviin hakevalta ei vaadita täyttä opettajan kelpoisuutta (*Varma leipä opettajan ammatista* 2008).

Opettajien ammattiliiton OAJ:n selvityksen mukaan vuonna 2007 OAJ:n jäsenistä 7,8 % oli työttömänä. Laskua oli 0,1 % edellisvuoteen verrattuna (*Toimintakertomus* 2008).

Opettajien työttömyys painottuu tyypillisesti voimakkaasti kesäkuukausiin. Työttömyyspäivärahan saajia oli vuonna 2007 Länsi-Suomen läänissä eniten: 40 % kaikista OAJ:n jäsenistä (Lundström 2008).

Opetusalan tulevaisuus näyttää valoisalta: töitä riittää tekeville. Joillakin aloilla tai opetusaineissa esiintyy suorastaan pulaa pätevistä opettajista. Ammatillisten opettajien työllisyystilanne on hyvä, erityisesti tekniikan alan opettajista on pulaa. Ammattikorkeakoulujen yliopettajien ja lehtoreiden tilanne on kohtuullisen hyvä vaihdellen ala- ja ainekohtaisesti. Peruskouluissa, lukioissa, aikuisoppilaitoksissa ja yliopistoissa ongelmana ovat epäpätevät. Yleissivistävien opettajien työttömyysaste oli noin viisi prosenttia vuonna 2002 (*Opettajilla riittää töitä* 2008).

Opettajankoulutustarvetta 2010- ja 20-luvuilla on myös spekuloitu. Koko suomalainen koulutus- ja oppilaitosjärjestelmä on tärkeän murroksen edessä. Perusopetukseen tarvitaan tulevaisuudessa vähemmän opettajia ikäluokkien pienenemisen vuoksi ja myös kunta- ja palvelurakennemuutos vähentää todennäköisesti opettajankoulutustarvetta. Samaan aikaan kuitenkin ohjaushenkilöstöä, erityisopettajia ja aikuisopettajia tarvitaan enemmän (*Töitä riittää – mutta missä?* 2008).

Tulevaisuudessa opettajalta vaaditaan kasvattamisen ja opettamisen haastavuuteen sitoutumista, informaationlukutaitoa, kykyä muodostaa laaja-alaista näkemystä, opettajan pedagogisen ajattelun taitojen vahvistamista ja pedagogisen tietoisuuden asteen kohottamista (*Ajattelen – siis tulen työelämäkelpoiseksi* 2008).

Opetusvirkoja täytettäessä tarkastellaan usein myös opetusansioita. Voidaan sanoa, että kilpailu opetusviroista motivoi vähemmän kiinnostuneita opettajia ja tutkijoita kehittämään omaa opetusajatteluaan (*Substanssiosaamisen rinnalle pedagoginen pätevyys* 2008).

Oman näkemykseni mukaan opettajien työllisyystilanne todennäköisesti parantuu taantumasta huolimatta, mikä on valmistuvan opettajan näkökulmasta tietysti hyvä asia. Myös pedagogisen osaamisen arvostus kasvaa jatkuvasti, ja tällöin opetusvirkoja hakevien opettajien pedagogiset taidot joutuvat syyniin.

3.3 Opettajan työn edut ja haitat

Työterveyslaitos ja OAJ tutkivat aihetta opettajien työssä jaksamista ja jatkamista keväällä 2007. Tutkimuksen mukaan kiire ja töiden ruuhkautuminen kuormittavat nykyopettajia. Opettajista noin 17 % kärsii työn aiheuttamasta stressistä. Vertailun vuoksi voitaisiin todeta, että noin 10 % muiden alojen työntekijöistä kärsii stressistä. Opettaja saa ammatissaan hyödyntää tehokkaasti tietojaan ja taitojaan. Opettajan työtehtävät eivät hänen omasta mielestään ole yleensä liian vaativia. Opettajan työrooli on selkeä. Osa opettajista joutuu kuitenkin tekemään sellaisia töitä, jotka eivät toimenkuvaan kuulu. Opettajien välinen henkinen väkivalta on vakava ongelma.

Myös oppilaiden ja heidän vanhempiansa sanallinen ja ruumiillinen väkivalta on valitettavan tuttua monelle opettajalle (Puustinen 2007).

Kuten edellä jo totesin, niin jokaisessa työssä on sekä hyviä että huonoja puolia. Mielestäni opettajan työssä olisi erityisen tärkeää ottaa työtehtävät sopivan rennosti stressin välttämiseksi. Töiden kasaantumista voi todennäköisesti välttää etukäteissuunnittelulla ja hyödyntämällä opetustyön rauhallisia jaksoja.

4 PEDAGOGINEN OSAAMINEN

4.1 Opettajan pedagoginen kelpoisuus

Suurin osa opettajien pedagogisesta koulutuksesta tapahtuu ammatillisissa opettajakorkeakouluissa ja yliopistoissa. Opettajan tehtäviin eri koulumuodoissa vaaditaan muiden kelpoisuusehtojen lisäksi 60 opintopisteen laajuiset opettajan pedagogiset opinnot. Sekä yliopistojen että ammatillisten opettajakorkeakoulujen opettajankoulutusohjelmat antavat yleisen pedagogisen kelpoisuuden kaikkiin koulumuotoihin. Muut kelpoisuusvaatimukset, kuten opetettavan aineen aineenhallinnan vaatimukset, joita opettajalta edellytetään, vaihtelevat koulumuodoittain (*Kokooma: Opettajan pedagogiset opinnot* 2009).

Lukion aineenopettajan kelpoisuusvaatimus kuuluu seuraavasti: ”Aineenopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon; yhdessä opetettavassa aineessa aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot, jotka ovat perus- ja aineopinnot sekä syventävät opinnot tutkinnon pääaineessa tai siihen rinnastettavassa kokonaisuudessa, laajuudeltaan vähintään 120 opintopistettä, ja kussakin muussa opetettavassa aineessa aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot, jotka ovat perus- ja aineopinnot yliopiston oppiaineessa tai siihen rinnastettavassa kokonaisuudessa, laajuudeltaan vähintään 60 opintopistettä; vähintään 60 opintopisteen tai 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot” (*Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista* 14.12.1998/986).

Omat opintoni tähtäävät lukion aineenopettajan kelpoisuuteen. Kelpoisuusvaatimukset on siis säädetty laissa, mutta minua kiinnostaa myös se, mitä ei sanota laissa ja asetuksissa. Millaisia ominaisuuksia on opettajalla, joka pärjää hyvin lukion aineenopettajan työssä?

4.2 Opettajan pedagoginen osaaminen

Opettajan pedagogiset valmiudet koostuvat vahvasta teoreettisesta ajattelusta, oman työn, työyhteisön ja kehityksen pohtimisesta ja arvioinnista sekä hyvästä opetuskäytännöstä (*Opettajan pedagogiset opinnot* 2009).

Voidaan myös nähdä, että opettajan pedagogisiin valmiuksiin kuuluvat taito kohdata ja ohjata erilaisia oppijoita, tunnistaa työelämän kehitys ja muutokset ja ennakoida ammattialalla tapahtuvia muutoksia (*Henkilökunnan pedagogiset valmiudet* 2009).

Pedagogisilla valmiuksilla voidaan tarkoittaa myös opettajan omaan pedagogiikkaan liittyvää ajattelua, siis osaa opettajan laajemmasta kasvatusnäkemyksestä. Opettajan käsitys ihmisen perusolemuksesta on hyvin keskeinen, sillä se ohjaa kasvatusprosessia. Opettajan tulisi kyetä refleктоimaan omaa toimintaansa teoreettisessa viitekehyksessä. Opettajan yksilöllinen ja yhteisöllinen kasvatuskäsitys jäsentyy pedagogiseksi malliksi. Tällaisia pedagogisia malleja ovat mm. lapsikeskeisyys ja aikuiskeskeisyys. Kasvun näkökulmaan pohjautuva lapsikeskeinen pedagoginen ajattelu muistuttaa konstruktivistista oppimiskäsitystä. Aikuiskeskeinen pedagoginen ajattelu muistuttaa puolestaan behavioristista oppimiskäsitystä, jossa oppimisprosessi johtaa tarkasti määriteltyyn tavoitteeseen (*Pedagogiset valmiudet* 2009).

Yleisiin pedagogisiin valmiuksiin kuuluvat esimerkiksi oppimisteorioiden, oppimistyylien, metodologisten osaamisalueiden tuntemus sekä opetus-, keskustelu-, palaute- ja arviointitaidot (*Sosiaalisuuteen ja vuorovaikutukseen liittyvät kompetenssit* 2009).

Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry ilmaisi vuonna 2007 huolensa opetuksen laadusta. SOOL havaitsi kyselyssään, että opettajankouluttajien kesken on suuria eroja tiedoissa, taidoissa ja asianmukaisten opetusmenetelmien käytössä. SOOL vaatii, että koulutuksen tulee olla korkealaatuista yksiköstä ja opettajankouluttajasta riippumatta. Laatua määritettäessä tulee ottaa huomioon, että opiskelija on opetuksen laadun paras asiantuntija. SOOLin kyselyssä kävi ilmi, että opettajaopiskelijat arvostavat kouluttajissaan eniten pedagogisen lähestymistavan kannattajia. Tällaiset kouluttajat osaavat tuoda aihealueet esille opiskelijaa motivoiden, loogisesti ja vaihtelevia opetusmenetelmiä käyttäen. Tutkijoiden lukumäärä tai muodollinen pätevyys eivät takaa opettajankoulutuksen laatua, sillä tutkimuksellinen kompetenssi ei välttämättä tarkoita pedagogista kyvykkyyttä. Opettajankouluttajien on entistä enemmän paneuduttava oman alansa ja opetettavien sisältöjen ajankohtaisiin kentältä nouseviin haasteisiin. SOOLin mukaan opettajaopiskelijoiden opintojen rakenteessa tulisi huomioida erityisesti tieteellisyyden, pedagogian ja työelämän vaatimukset (*Opettajankouluttajien pedagogiset taidot kunniaan!* 2009).

Lainsäädäntö edellyttää, että opettaja on suorittanut pedagogiset opinnot. Pelkkä muodollinen pätevyys ei kuitenkaan riitä, vaan pedagogisen ajattelun tulee muuntua pedagogiseksi toiminnaksi. Opettajuuden voidaan nähdä muodostuvan pedagogisesta ajattelusta, toiminnasta ja niiden välisestä reflektiivisestä yhteydestä. Pedagogisesti ajatteleva opettaja pystyy tiedostamaan ja arvioimaan oman opetuksensa perusteita ja arvolähtökohtia. Käsitteenä opettajan pedagoginen ajattelu on hyvin monimuotoinen. Käsite riippuu taustalla olevasta teoreettisesta lähestymistavasta. Yksinkertaistetusti voidaan sanoa, että pedagoginen ajattelu näkyy opettajan tekemissä ratkaisuissa. Opettajan pedagoginen ajattelu toimii hänen oman uskomusjärjestelmänsä pohjalta. Pedagogisen ajattelun perusteet ovat usein tiedostamattomia. Pedagoginen ajattelu tulee esiin opettajan toiminnassa, opettajan käsityksessä omasta työstään ja pedagogisten ratkaisujen perusteluissa. Pedagogisessa ajattelussa korostuvat opetuksen tavoitteet (tavoitteisuus) ja opetustilanteen vuorovaikutus. Tavoitteisuus toteutuu, kun opettaja pystyy mielekkäästi tuomaan opittavan sisällön oppijan kokemuksiin. Opettajan näkemys vuorovaikutuksesta ja opetettavasta aiheesta synnyttävät kokemuksellisen oppimistilanteen (*Neuvonnasta oppimisen ohjaamiseen* 2009).

Opettajan pedagogisesta ajattelusta on laadittu tasomalli, joka kuvaa opetustapahtuman toiminnalliset vaiheet, opetuksen teoretisoinnin ja joitakin kasvatukseen liittyviä kysymyksiä. Toiminnallisiin vaiheisiin kuuluvat opetustapahtuman suunnittelu, toteutus ja arviointi. Opettaja tekee suuren osan pedagogisista ratkaisuistaan suunnittelu- ja arviointivaiheessa. Ensimmäisen pedagogisen ajattelutason muodostavat objektiteoriat, joihin kuuluvat esimerkiksi ihmis- ja oppimiskäsitykset. Opettaja vertaa tai reflektoi ajattelussaan opetuksen käytäntöjä kasvatustieteen teoreettisiin malleihin. Toisen pedagogisen ajattelutason muodostaa objektiteorioiden ja käytettyjen käsitteiden tarkastelu. Opettaja arvioi kriittisesti omien pedagogisten päätöstensä arvoperusteita. Etiikka ohjaa opettajaa hänen pohtiessa päätöstensä hyväksyttävyyttä ja oikeudenmukaisuutta. ”Uusi opettajuus”, oppijan itseohjautuvuuden kehittäminen, on nykyopettajille suuri haaste. Opettajajohtoisien opetuksen rinnalle on tullut itseohjautunut ja yhteistoiminnallinen opetusmuoto. Opettajalta edellytetään monenlaisia pedagogisia tietoja ja taitoja. Opettajan oma, jatkuva kehittyminen työssään on keskeinen edellytys. Opettajalla tulisi olla kasvatuksellista ymmärrystä. Opettajan käyttöteoriat sisältävät tiedon kasvatuksesta, opetussuunnitelmasta, opetuksesta ja oppilaista. Oppimisen ohjaaminen edellyttää substanssin hallintaa ja taitoa muuntaa se oppijoiden tason mukaiseen esitysmuotoon. Opettaja tarvitsee siis tietoa oppijoista, heidän esitiedoistaan, kokemuksistaan ja ominaisuuksistaan. Opettajan tulisi ymmärtää kasvatustavoitteiden päämäärä. Opetusryhmän tasolla opetuksen tehtäviä ovat motivointi, kartoitus, orientointi, informointi, selittäminen, kehittäminen, harjoittaminen, arviointi ja tukeminen. Ammatillisten opettajien pedagogisen lisäkoulutuksen suosituimpia aiheita ovat olleet opiskelijaa aktivoivat, itseohjautuvat ja ongelmalähtöiset opetusmenetelmät. Esittävän ja kyselevän opetuksen malli on nykyisin yleinen opetusmenetelmä (*Neuvonnasta oppimisen ohjaamiseen* 2009).

Opettajuudessa pedagoginen eksperttiys sekä tekniset tiedot ja taidot opetusmenetelmistä ovat keskeisiä. Toisaalta opetustilanne on luova, koska opettajuuteen liittyy persoonallisia elementtejä kuten into, mielikuvitus ja luonteenpiirteet. Opettajapersoonallisuuteen voidaan sanoa kuuluvan yhdeksän opettajuuden elementtiä. Nämä elementit ovat halu elinikäiseen opiskeluun, auktoriteetti, eettisyys, kyky järjestyksen ylläpitoon, mielikuvitus, into, pitkäjännittäisyys, luonteen korkeatasoisuus ja opetukseen liittyvän mielihyvän kokeminen. Yksilöllisen opettajuuden ja opettamisen taidon voidaan katsoa pohjautuvan näihin elementteihin. Halu elinikäiseen opiskeluun tarkoittaa sitä, että opettaja hallitsee omaan tieteenalaansa liittyvät oppimisen ilmiöt. Opettaja voi saada auktoriteettia vain vakavasti otettavassa opiskeluilmapiirissä. Opettajan auktoriteettiin kuuluu vastuun kantaminen ja opiskelijoista huolehtiminen. Auktoriteetti synnyttää järjestystä opetustilanteessa (Luukkainen 1998).

Eettisyys merkitsee sitä, että opettaja huomioi ensisijaisesti opiskelijoiden tarpeet ja edun. Eettisyys, luonteen korkeatasoisuus ja kärsivällisyys opettajan ominaisuuksina antavat hyvän mallin opiskelijoille. Hyvä opettajuus edellyttää opettajuuden elementtien tunnistamista itsessä, niiden kehittämistä ja niiden käyttämistä yleisen edun mukaisesti. Nykypäivän koulussa on lähes mahdotonta opettaa ilman tiedonhalua, intoa, mielikuvitusta, kykyä sietää epävarmuutta, uuden oppimisen iloa ja pedagogista rakkautta. Opettajuuteen liittyviä arvoja ovat tapa suhtautua tietoon, tapa opettaa opiskelijoita sekä tapa siirtää toivottuja inhimillisiä ominaisuuksia opiskelijoille. Opettajakoulutuksessa perehdytään kasvatustutkimukseen, kasvatus-

teorioihin, didaktiikkaan, aineenhallintaan ja opettamiseen. Opettajakoulutuksessa ei kuitenkaan tutkita omaa persoonallisuutta, joka hyvin pitkälti määrittelee opetustilanteen ilmapiirin. Inhimillistä hyvää ei oikeastaan voida yleisellä tasolla määrittellä, eikä siten asettaa opettajakoulutukseen itsetutkistelutavoitteita hyvään opettajuuteen liittyen. Opettaja käyttää persoonallisuuttaan yksilöllisesti työssään, joten opetuksen taito on erilaista eri opettajilla. Voidaan sanoa, että opettajuuteen liittyvät hyveet ilmaisevat henkilön sivistyksen tai viisauden. Hyveistä nähdään opettajan valmiudet selviytyä yhteiskunnan muuttuvissa olosuhteissa. Hyveitä voidaan vahvistaa tai kehittää ainoastaan käytännön toiminnan pohjalta, niitä ei voida pelkistää säännöiksi tai moraalisiksi periaatteiksi (Luukkainen 1998).

Taitavaksi opettajaksi oppiminen edellyttää aktiivista tietämisen, ymmärtämisen ja päättelyn resurssien löytämistä ja käyttämistä. On arvioitu, että pedagogiseksi ekspertiksi kehittyminen kestää noin kymmenen vuotta. Alkuvaiheen noviisiopettaja keskittyy selviytymään opetustilanteissa. Edistyneellä vasta-alkajaopettajalla on strategiatietoa ja opetuskokemusta, joiden avulla hän pystyy ratkaisemaan ongelmia. Pätevä opettaja suunnittelee tietoisesti toimintaansa ja hänellä on selkeä käsitys asioiden tärkeydestä. Taitavan opettajan työtä ohjaavat kokonaisvaltainen hallinta ja intuitiivinen taitotieto. Eksperttiopettaja hallitsee opetustilanteet syvällisesti ja hänellä on kokonaisvaltainen, varma ote. On olemassa opettajia, jotka eivät saavuta pedagogista eksperttiyttä koskaan. Kun olosuhteet muuttuvat ja tiedot ja taidot vanhenevat, opettaja voi menettää eksperttiytensä. Vain harva opettaja haluaa muuttaa olosuhteita, koska epävarmuutta on vaikea sietää. Opettajan ammatillinen kehittyminen on usein hidasta. Opiskeluvaiheessa saadut pedagogiset ajattelutaidot ovat siksi erittäin tärkeitä. Opettajan tulisi ymmärtää ja oppia opetukseen ja oppimiseen liittyvää teoreettista argumentointia. Moderni opettaja tuntee oman alansa, ottaa vastaan haasteellisia ja riskialttiita tehtäviä, osoittaa kriittisyyttä ongelmien ratkaisussa ja hyödyntää saamaansa palautetta. Modernin opettajan asiantuntemusta arvostetaan. Eksperttiopettajan sisältötieto on syvällistä ja ajattelutaidot korkeatasoiset. Eksperttiopettaja pystyy kehittymään ammatillisesti (Luukkainen 1998).

Opetustaidon kriteereitä on painotettu eri tavoin eri aikoina. Opettajuus ja opetustaito ovat ilmentäneet kasvatuksellisen ajattelun jäsentyneisyyttä. Didaktiikka on edelleen normatiivista. Kuitenkin oleellista on opettajan taito pohtia ja perustella opetuksellisia valintoja laajemminkin kasvatustieteellisessä arvokentässä. Opetusharjoittelua ohjaavan opettajan käsitys opetusteoriasta ja -taidosta korostuu ohjauksen määrittävänä tekijänä. Opetusharjoittelussa on tärkeää keskittyä reflektion laatuun: opetusta ohjaavista hyvistä perusteluista on erotettava huonot. Hyvässä opetustaidossa korostuvat opetuksellisen toiminnan analysointi ja perustelu. Kriittinen pedagoginen ajattelu on siis hyvin tärkeää. Erään teorian mukaan tieto on tietoisuuden ja tilanteiden yhdistelmä. Tieto liittyy fyysikaalisen ja sosiaalisen kontekstin ohella myös uskomuksiin ja tietoisuuden ymmärtämiseen. Opetustaito on tilannesidonnaista, tilannetekijöiden vaihtelun tunnistaminen on siis eräs hyvän opetustaidon elementti. Sisällöllinen asiantuntijuus on toinen hyvän opetustaidon elementti. Opettajankoulutuksen tärkeimpiä sisältöjä ovat tietopohja, pedagoginen sisältötieto, opetuksen suunnittelu, kasvatuksen tutkimus, opetuksen tavoitteet, ainedidaktiikka, oppilaantuntemus ja sosiaalinen vuorovaikutus. Opettajakasvatuksen rakentuminen saattaa vaatia filosofisia ja yhteiskunnallisia tietorakenteita. Opetuksen hallintaan liittyy aina yleistä tietoa sen tekijöistä. Kyky itsenäiseen

tiedonmuodostukseen on opettajan tärkeä ominaisuus. Opettajan tulisi tehdä päätöksiä kasvatustieteellisten lähtökohtien ja tavoitteiden perusteella (Luukkainen 1998).

Opetustaitoa ei voida yleistää ja siirtää tilanteesta toiseen, koska opetus on hyvin monimutkainen tapahtuma. Opettajankoulutuksen teoria on rakennettu käytäntöä käsitteellistämällä. Opettajankoulutuksen oleellisin haaste on siis pedagogisen ajattelun kehittyminen. Koululaitos ja koulutus voidaan nähdä yhteiskunnallisen edistuksen ja hyvinvoinnin kehittäjänä. Opettajankoulutuksen tulisi olla eheä kokonaisuus, jossa ideaalin määrittelevät reflektio ja hyvän elementit. Opetusharjoitteluun liittyvät kokemukset ovat tärkeä osa opettajankoulutusta. Ne muodostavat pohjan käsitteelliselle jäsentämiselle ja opetustilanteiden teoreettiselle ymmärtämiselle. Opetusharjoittelussa tulisikin ensisijaisesti tarkastella ja käsitteellistää opetuksen ja kasvatuksen käytäntöjä sekä problematisoida käsitteiden teoreettisia perusteita, eettisiä lähtökohtia ja tekijöitä yhteiskunnallisessa viitekehyksessä. Tavoitteena on oppia tunnistamaan pedagogisia ilmiöitä objektiteorian tasolla ja teoreettisia perusteita metateorian tasolla. Opettajaopiskelijan on tärkeää päästä harjoittelemaan, käsitteellistämään toimintaansa ja ajattelemaan pedagogisesti (Luukkainen 1998).

Hyvän opettajan myytti on sitkeä. Kuitenkin aito ja inhimillinen toiminta ihmisenä ihmisten joukossa, hyvän opettajan myytistä vapautuminen, auttaisi opettajaa jaksamaan työssään. Opettajan työhön kohdistetaan usein ristiriitaisia odotuksia eri tahoilta. Opettajan tehtävä on jokaisessa opetustilanteessa päättää, millä tavoin hän painottaa tieto- ja oppimiskäsityksiä. Tällaiset päätökset ovat helpompia, jos opettaja tuntee toimintansa taustalla olevat filosofiset ja oppimisteoreettiset lähtökohdat. Nykyopettajilla on usein kiire, minkä vuoksi opettajien ammatilliselle keskustelulle, yhteiselle suunnittelulle ja arvioinnille ei jää riittävästi aikaa. Syitä kiireeseen ovat muun muassa opetussuunnitelman ylimitoitus ja suuret ryhmäkoot. Opettajankoulutus, koulun sisäinen kulttuuri ja oppilaiden vanhemmat sosiaalistavat opettajuuteen (Luukkainen 1998).

Ammattitaitoinen opettaja pystyy näkemään opetettavan aineksen oppilaan näkökulmasta, kykenee ennakoimaan oppimisen kriittiset solmukohdat ja osaa opettaa oppijoiden tiedonhankinta- ja tiedonkäsittelyprosesseja vastaavalla tavalla. Opettajan eettinen huolenpito merkitsee aitoa välittämistä, pyrkimystä ymmärtää sekä oppilaan suojelemista, tukemista ja kehittämistä. Hyvä opettaja saa oppijan tarttumaan rohkeasti uusiin haasteisiin ja toimimaan oman oppimisensa tulenkantajana. Opettajan työhön sisältyy kaksi velvoitetta: kiintymys opiskelijoihin ja velvollisuudentunto elämänarvojen säilyttämiseksi. Hyvä opettaja ei katsele sivusta, jos opiskelija tekee huonoja valintoja tai laiminlyö kehittymismahdollisuuksiaan. Opetustaito muodostuu opetettavan aineen syvästä tuntemuksesta, suunnittelutaidosta ja korkeatasoisesta etiikasta (Luukkainen, Valli 2005).

Opettajan pedagoginen rakkaus ilmenee ohjaamisena kurinalaiseen työhön, kärsivällisyytenä ja luottavaisuutena. Opettaja pyrkii luomaan oppimisympäristön, jossa opiskelija voi kehittää omia resurssejaan ja edetä kykyjensä äärirajoille. Hyvällä opettajalla on siis vahva aineenhallinta sekä aito mielenkiinto opiskelijaa ja hänen edistymistään kohtaan. Pätevä opettaja suunnittelee ja toteuttaa oppimistilanteet oppimista edistäviksi. Hän konkretisoi, havainnollistaa, kyselee, keskustelee, kuuntelee, kertoo, antaa palautetta sekä antaa tarvittaessa tuki- ja lisäopetusta. Hyvä opettaja huomioi aina opiskelijoiden yksilölliset valmiudet. Pedagogiseen rakkauteen

sisältyy jatkuva mielenkiinto ja sinnikkyys tukea opiskelijan kehittymistä. Opettajan tulisi puuttua oppimisprosessiin vasta siinä vaiheessa, kun opiskelijan taidot eivät riitä tehtävästä suoriutumiseen. Usein virheellisesti ajatellaan, että opiskelijoiden suoritustaso on suora seuraus opettajan kyvykkyydestä, opetustaidosta. Opettajan työ on ihmissuhdetyötä, jossa opettaja työskentelee omalla persoonallaan. Työhön kuuluu tunneperäisiä rasitteita ja turhautuneisuutta. Kouluyhteisö määrittelee tunnesäännöt, joiden mukaan opettaja saa ilmaista tunteitaan. Tämä voi aiheuttaa rasisitusta ja stressiä. Hyvä opettaja osaa kuitenkin asettaa työn vaatimukset tärkeysjärjestykseen. Hyvä opettajuus vaatii myös itsestä huolehtimista. Opettajan tulee toimia esikuvana vaikeissakin elämäntilanteissa ja pyrkiä paremman oppimisympäristön rakentamiseen (Luukkainen, Valli 2005).

Opettajan työhön kuuluu jatkuva älyllinen, sosiaalinen ja emotionaalinen vuorovaikutus opiskelijoiden ja kollegojen kanssa. Nykyopettajaa voidaankin kutsua tietotyön ammattilaiseksi. Tietotekninen kehitys on tuonut uusia mahdollisuuksia ja samalla haasteita opetustyöhön. Yhtäältä opettajilta odotetaan tietoteknisten sovellusten monipuolista käyttöä opetustyössä ja toisaalta perinteisten taitojen ja tietojen opettamista. Muutospaineet voidaan nähdä joko opettajien jaksamisen uhkana tai myönteisenä ammatillisena uudistuksena. Opettajan joutuu eettisesti pohtimaan uudenlaisten oppimisympäristöjen vaikutusta opiskelijoiden tasapainoiseen kehitykseen. Opettajan tehtävä on luoda oppimista tukeva oppimisympäristö. Opettajan ammatti on nykyisin hyvin avoin kritiikille. Professionaalisuus, kyky toimia itsenäisesti omaan asiantuntijuuteensa luottaen, on korostunut opettajan työssä. Opettajan tulisi tunnistaa opiskelijoiden yksilölliset tarpeet ja valmiudet sekä toimia aina opiskelijoiden parhaaksi. Opettajan odotetaan myös toimivan käytännön esikuvana elinikäiselle oppimiselle. Tulevaisuuden opettajuus on jatkuvaa kokeilemista ja uusien opetusmallien etsimistä. Yhteiskunnan elintapojen ja rakenteiden muutos, perheiden sosiaaliset ongelmat ja mediaympäristön muutos näkyvät kouluissa. Opettajat joutuvat näin ollen jatkuvasti arvioimaan ja jäsentämään ammatillista osaamistaan. Moderni opettajuus vaatii opettajien kesken avointa keskustelua opetuksen tavoitteista ja ongelmatilanteista. Tulevaisuudessa opettajan asiantuntijuutta tullaan hyödyntämään tehokkaasti eri oppilaitoksissa sekä verkkoympäristöissä. Opettajalta vaaditaan näin joustavuutta työskennellä eri ympäristöissä (Nummenmaa, Välijärvi 2006).

Tieto- ja viestintätekniikan käyttö monipuolistaa opetusta ja opettajan työtä. Se haastaa opettajat muutokseen. Opettajilta vaaditaan teknistä osaamista sekä tieto- ja viestintätekniikan pedagogista osaamista. Tietoverkkojen hyödyntäminen edellyttää opettajien yhteistyötä ja opetusprosessin avoimuutta. Opiskelijoiden itseohjautuvuus on lisääntynyt, minkä vuoksi opettajat eivät voi kontrolloida opiskelijoita samalla tavoin kuin ennen (Nummenmaa, Välijärvi 2006).

Opettajan ammatti on haastava: siihen sisältyy paljon arvojen ja eettisten kysymysten pohdintaa. Opettajalla tulisikin olla valmiudet arvioida omaa työtään tutkijan tavoin. Opettajalta vaaditaan sekä kasvatustraditioiden tuntemusta että koulutuspoliittisten realiteettien ymmärrystä. Euroopan Unionin komission asiantuntijaryhmä laati vuonna 2005 esityksen opettajantyön kolmesta tärkeimmästä osa-alueesta, joita ovat tieto ja teknologia, työ ihmisten kanssa ja työn yhteiskunnallinen ulottuvuus (Nummenmaa, Välijärvi 2006).

5 PEDAGOGINEN AUKTORITEETTI

Voidaan sanoa, että nykypäivänä nuori joutuu selviytymään ilman auktoriteettia, koska vanhemmat ovat nuorelle tasaveroisia ystäviä tai mielisteleviä palvelijoita. Opettajan inhimillisyys, oman epätäydellisyytensä ja virheidensä myöntäminen auttaa oppilaita uskaltautumaan vuorovaikutukseen. Opettajalla tulisi olla sekä yhteiskunnallista (ohjaavaa) että tiedollista auktoriteettia. Tiedollisen auktoriteetin hyväksyminen vaatii opettajan suuremman kompetenssin ja totuudellisuuden hyväksymistä jollakin alueella. Ohjaavan auktoriteetin hyväksyminen vaatii oppilaalta uskoa siihen, että auktoriteetin ohjeiden noudattaminen on välttämätön ehto päämäärän saavuttamiseksi. Opettajan velvollisuus on luoda turvallinen oppimisympäristö. Kurinpitörangaistuksia ovat esimerkiksi kirjallinen varoittaminen, oppilaan erottaminen koulusta enintään kolmeksi kuukaudeksi, oppilaan poistaminen luokasta, jälki-istunto ja tehtävien tekeminen koulun jälkeen (Harjunen 2002).

5.1 Opettajan ja oppilaan välinen auktoriteettisuhde

Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan opettajan auktoriteetti on tehokkaan opetuksen ja opiskelun edellytys. Opettajan tehtävänä on sekä järjestyksen pito että opettaminen. Järjestelläkseen ja johtaakseen luokkahuonetta, ohjatakseen oppilaiden oppimista ja arvioidakseen oppilaiden suoritusta jollakin tavoin opettajalta vaaditaan jotakin perustaa, jota oppilaat kunnioittavat ja että oppilaat ainakin väliaikaisesti osallistuvat toimintaan. Opettajan kasvatuksellinen auktoriteetti voidaan määrittää ja sen oikeutusta voidaan arvioida neljästä eri lähtökohdasta. 1. Tilanteiden mukaan auktoriteetin haltija voi vaihdella, sillä auktoriteettiasema on joustava ja myötäilevä. 2. Opetuksen ja oppimisen välinen suhde on joustava ja liukuva. 3. Tehokas auktoriteettisuhde vaatii kuuntelemista sekä herkkyyttä aistia ilmapiiriä ja ihmisten yksilöllisiä tuntemuksia. 4. Auktoriteettiasemaa tulisi ajoittain horjuttaa ja tehdä se lopulta tarpeettomaksi (Harjunen 2002).

Opettajan täytyy kontrolloida itseään, jotta mitkään tekijät eivät pääse vaikuttamaan oppilaiden mahdollisuuteen oppia. Opettamisen tarkoitus ei ole omana itsenä oleminen. Auktoriteetin oikeutus perustuu opettajan tietoihin, taitoihin, persoonaan ja toimintaan, ei asemaan tai ammattiin. Oikea auktoriteetti perustuu ymmärtämykseen, arvostukseen ja luottamukseen, ei pelkoon. Opettajan velvollisuus on olla inhimillinen ihminen. Näin opetustilanteeseen syntyy luottamuksellinen ja avoin ilmapiiri. Yksinkertaisia peruskoulun luokkahuonesääntöjä ovat esimerkiksi puhujan kuunteleminen, oppivälineiden mukana pitäminen, saapuminen ajoissa tunnille, kännykän käyttökielto ja opiskelurauhan rikkomiskielto (Harjunen 2002).

Omien havaintojeni mukaan edellä mainittuja peruskoulun luokkahuonesääntöjä ei läheskään aina noudateta. Eikö peruskoulun luokkahuonesäännöistä pidetä kiinni enää 2000-luvulla?

Opettajan työ on tunnettyötä: omien tunteiden hallintaa ja käyttämistä, toisten tunteiden ohjailua päämäärän saavuttamiseksi. Aikuisen tehtävä on rauhoittaa luokan ilmapiiri oppitunnin alussa. Opettajan työhön kuuluu koulun tapahtumiin puuttuminen. Opettajalla täytyy olla itsevarmuutta luokan kohtaamisessa eli varmuus siitä, että tuntitilanteista selvitään. Opettaja tulee hyvin toimeen oppilaiden kanssa, jos

hän on välittävä, reilu, oikeudenmukainen, tasapuolinen ja kohtuullisen huumorintajuinen, siis ei tosikko. Pyrkimys oppilaan kunnioittamiseen voi näkyä esimerkiksi siinä, että opettaja menee oppilaan viereen ja huomioi hänet. Opettajan olisi osattava nähdä, milloin oppilaalle on tapahtunut jotakin sellaista, ettei hän täysin pysty keskittymään oppitunnin asiaan (Harjunen 2002).

Opettaja voi menettää auktoriteettinsa oppilaiden silmissä tai oppilaille, jos hän ei toimi tilanteissa suoraselkäisesti koulun tai omien sääntöjensä ja oppituntikäytäntöjen mukaisesti. Opettajan tehtävä on valvoa sovittujen sääntöjen toteutumista koulussa. Rajojen asettaminen oppilaille on joskus vaikeaa. Opettaja voi kuitenkin ottaa ylempiä auktoriteetteja avuksi esimerkiksi viitteellisesti, paperilla tai puheissa. Aikuinen asettaa rajat oikeudenmukaisuuden, moraalin ja turvallisuuden vuoksi. Opettaja voi menettää auktoriteettinsa, jos hän ei puutu epäkohtiin, joihin hänen kuuluisi puuttua. Epäkohdan salliminen johtaa auktoriteetin menetykseen. Opettaja voi pyytää apua esimerkiksi ryhmänhallintaan menettämättä auktoriteettiaan, kaikesta ei tarvitse selvitä yksin. On tärkeää, ettei oppilasta päästetä määräämään ja hallitsemaan luokkatilannetta. Rauhattomuus luokassa saattaa hävitä, jos häiriköivät oppilaat siirretään eri puolille luokkaa. Mikäli oppilas ei tottele, niin paikalle järjestetään sellainen auktoriteettihenkilö, jota oppilas tottelee. Uudella opettajalla ei voi olla heti auktoriteettia, koska opettajaa ja hänen reagointiaan ei tunneta. Aikuinen opettaja on turvallinen rajojen pitäjä, rohkea, moraalinen, inhimillinen, neuvottelutaitoinen, itsekriittinen, tunteensa hallitseva ja rajallisuutensa myöntävä. Aikuinen kestää asettaa rajoja eikä pelkää puuttua asioihin (Harjunen 2002).

Opettajalla tulee olla kyky sietää omaa ja toisten epätäydellisyyttä, myös omana itsenä olemista. Aikuinen opettaja on huolenpitäjä. Opettajan ominaisuuksista ja toiminnasta on paljolti kiinni, miten opettajan ja oppilaan vuorovaikutus lähtee liikkeelle ja sujuu. Opettaja osoittaa esimerkkillään ja toiminnallaan, mitkä asiat ovat tärkeitä, esimerkiksi toisten huomioiminen. Opettaja voi omalla toiminnallaan poistaa joitakin oppituntien ongelmia. Opettaja voi esimerkiksi pyrkiä tekemään oppitunnit niin mielenkiintoisiksi, ettei niiltä haluta olla pois tai järjestää opetustilanteen siten, että oppilaat ovat pakottamatta hiljaa. Aikuinen opettaja on kärsivällinen. Hän tietää, että hyvään työrauhaan pääseminen voi viedä aikaa. Todellinen haaste on saada oppilaat kuuntelemaan opettajaa ja toisiaan. Opettaja on toiminnassaan esimerkki, sääntöjen ja työilmapiirin luoja. Oppilaan motiivi noudattaa yhteisiä luokahuonesääntöjä ei välttämättä ole toisten huomioiminen, se voi olla myös opettajan miellyttäminen tai rangaistuksen välttäminen. Opettajan tulisi puuttua oppilaan ongelmiin aina suoraan ja avoimesti. Kun opettaja on saanut kontaktin oppilaisiin, oppilaat uskaltavat enemmän ja luokkatyö alkaa toimia. Peruskoulussa yleisesti rangaistavia tekoja ovat esimerkiksi tupakanpolto koulun alueella, päähine päässä syöminen ruokalassa, lintsaaminen ja myöhästely. Näihin asioihin opettajan tulisi aina puuttua (Harjunen 2002).

Auktoritaarisen opettajan oppilas ymmärtää, että opettajan tehtävä on koordinoita opetusta ja valvoa koulun sääntöjä. Luokan työrauhaongelmat liittyvät usein auktoriteetin puutteeseen. Auktoriteettiasema vaatii oppilaiden luottamuksen voittamista, luontevaa kontaktia ja työrauhan aikaansaamista. Opettajan työ helpottuu, jos oppilas voi luottaa opettajaan kasvattajana ja aineenopettajana. Hyvä opettaja ymmärtää empaattisuuden ja jämäkkyyden rajan ja toimii johdonmukaisesti. Mikäli opettaja on empaattinen, avoin ja rehellinen oppilaille, saa hän todennäköisesti

myötätuntoa oppilailta. Vaikeissa tilanteissa koulun säännöt ja käytännöt antavat opettajalle tukea (Harjunen 2002).

Opettaja ei ole oppilaiden ystävä eikä hae heidän hyväksyntäänsä. Aikuisen opettajan tulisi olla oppilaidensa kunnioittama. Auktoritaarinen opettaja on ennen kaikkea itsetuntoinen, itsevarma ja uskoo itseensä ja oppilaisiinsa. Opettaja voi käyttää auktoriteettinsa voimaa myös perusteettomasti, ellei hän perustele toimintaansa eettisistä näkökohdista (Harjunen 2002).

5.2 Opetustilanteen hallinta

Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan opettajalla tulisi olla määrätietoiset otteet heti opetustilanteen alussa. Opettaja päättää luokkahuoneen pelisäännöt ja tarvittaessa istumajärjestyksen. Opettajan laatima istumajärjestys tarvitaan, jos luokassa on pulisevia oppilaita. Jos oppilas ei suostu siirtymään istumajärjestyksen mukaiselle paikalle, niin luokkaan kutsutaan sellainen auktoriteettihenkilö, jota oppilas tottelee. Yhteisöllisen auktoriteetin voima on suurempi. Myös alaikäisen nuoren huoltajiin voidaan ottaa yhteyttä ongelmatilanteissa. Kehuminen tai myönteisen palautteen antaminen kannustavat oppilaita koulutyön tekemiseen. Pistokokeet voivat myös auttaa opetustilanteen hallinnassa, sillä ne edistävät opiskelua. Selkeät ja yksityiskohtaiset työskentelyohjeet ovat tärkeitä oppitunnin sujumiseksi. Oppitunnin alussa oppilaille voi antaa tilaisuuden kysyä mieltä askarruttavia asioita. Tämän jälkeen puheenvuoro on opettajalla ja oppilaiden tulisi olla hiljaa. Opetustilanteen hallinta liittyy myös opettajan omien tunteiden ja toiminnan hallintaan. Rajat ja säännöt ovat koulutyössä tärkeitä ja välttämättömiä oppilaiden turvallisuuden ja oikeusturvan kannalta. Opettajan rajanveto voi kuitenkin mennä jopa liiallisuuksiin, jolloin oppilaat ryhtyvät ”joukkokapinaan”. Tällaisessa äärimmäisessä tilanteessa oppilaat voivat yrittää ”kostaa” opettajan epäoikeudenmukaisuuden. Koulusääntöjen tulisi kunnioittaa ihmisiä ja auttaa kouluyhteisön jäseniä yhteisen tavoitteen saavuttamisessa. Tuntisääntöjen pitäisi taata työrauha oppitunneilla. Epäkohtiin puuttuvan opettajan maine saa aikaan sen, että oppilaat käyttäytyvät hyvin myös sijaisen aikana, koska he voivat olla varmoja, että opettaja myöhemmin puuttuu mahdollisiin häiriöihin. Epäkohtiin puuttuminen on yhtäältä opettajan ammattiin liittyvä tehtävä ja toisaalta omantunnonasia, välittämistä (Harjunen 2002).

Nuori opettaja haluaisi suhtautua ja puuttua fiksusti tilanteisiin luokassa, mutta hänen voi olla vaikea löytää oikeita keinoja. Opettajan tulisi löytää pedagogisesti oikea tapa reagoida asioihin. Opettajajohtoinen opetus ja tarkka ohjeistus ehkäisevät usein työrauhaongelmia. Mikäli opettaja kykenee henkilökohtaiseen ja luonnolliseen kontaktiin, niin oppilaat ymmärtävät opettajaa ja hänen asemaansa paremmin (Harjunen 2002).

5.3 Eettinen suhde

Luokan kontrolloimiseksi opettajalla on kolme strategiaa: dominointi (viralliseen auktoriteettiin luottaminen), progressiiviseen opettamiseen liittyvät sulautumisstrategiat (oppilaiden osallistuminen, mielenkiinnon herättäminen, sitouttaminen) ja luokkatyön hallinnan strategiat (ryhmänjohtotekniikat, oppilaiden pitäminen kiireisinä, sekaryhmät ja neuvottelu). Kontrollia korostavalle opettajalle

tärkeää on järjestys ja opetuksen organisointi, ei juurikaan opettaminen. Luokan hiljentäminen liittyy kuriin, ei kontrolliin, koska se on osa opettamista. Opettajan epävarmuus, huono valmistautuminen, epäselkeys, päättämättömyys ja epäjohtomukaisuus tuovat luokkaan kuriongelmiä. Opettajan on saatava oppilaat paneutumaan työhön, muutoin syntyy häiriöitä luokassa. Jos opettajalla on ongelmia työrauhan aikaansaamisessa, hän voi esimerkiksi pohtia ratkaisua yhdessä rehtorin ja kollegojen kanssa. Meluavat oppilaat voidaan poistaa luokasta tai siirtää takariviin. Opettaja voi kierrellä luokassa seuraamassa oppilaiden tehtävien tekemistä, työn tehokkuutta lisäämässä, kontakteja luomassa ja oppilaita huomioimassa. Oppilailta pitäisi jatkuvasti olla ainakin kohtuullisen kiinnostavia tehtäviä, muuten he käyvät levottomiksi (Harjunen 2002).

Säännöt ovat laajempien moraaliperiaatteiden pinnallisia ilmenemismuotoja ja epäkohtiin puuttuminen on moraalista toimintaa. Jos oppilaat tietävät, että opettaja on valmis lopettamaan oppitunnin häiritsemisen äärimmäisiä keinoja käyttäen, he todennäköisesti ymmärtävät käyttäytyä hyvin. Opettajan jämäkkä kanta koulun sääntöihin estää opettajan ja oppilaan välistä valtataistelua. Opettaja, luokan julkisimpana hahmona, on vastuussa esimerkiksi viittausjonotuksen järjestämisestä. Koulun säännöt lähtevät liikkeelle oppilaiden vastuuntuntoisuudesta ja vapaudet ansaitaan hyvällä käytöksellä. Selkeät ja yksityiskohtaiset ohjeistukset sekä järjestäytynyt opetustilanne ovat tapoja ehkäistä levottomuutta luokassa. Opettajan tulisi kiinnittää huomiota luokkaympäristöön, työskentelyä haittaaviin tekijöihin, käytöstapoihin ja erityisesti tehokkaaseen opetukseen. Oppilaiden tehtävä on keskittyä opiskeluun, käytöstapoihin ja opettajajohtoisissa tilanteissa opettajaan (Harjunen 2002).

Kokeneen opettajan ei tarvitse osoittaa kenellekään pärjäävänsä opetustilanteissa yksin, hän on siirtänyt katseensa oppilaaseen. Opettajan tulisi antaa oppituntia häiritsevälle oppilaalle osallistuva rooli ongelman ratkaisemisessa, mikä vaikuttaisi suoraan oppilaan näkemyksiin. Mitä enemmän oppilaalla on auktoriteettia omasta elämästään, sitä enemmän hän kokee vastuuta omista tekemisistään. Käsky ”Hiljaa!” voisi avata herkästi valtataistelun. Ongelmana voi olla turvattoman oppilaan ja heikon aikuisen opettajan valtataistelutilanne, joka estää opiskelun, mutta tilanne voidaan korjata puuttumalla oppilaan käytökseen. Voidaan kuitenkin sanoa, että opettaminen kuuluu kouluun ja kasvatukseen kotiin (Harjunen 2002).

Opettaja voi työssään harjoittaa myös manipulaatiota esimerkiksi kehumalla oppilasta hallitukseen tilannetta, houkutellakseen oppilaan hyviä piirteitä esiin tai huomioimalla rauhatonta oppilasta pitääkseen hänet kiinni työnteossa. Monissa tilanteissa huomiota saanut oppilas innostuu työskentelemään. Opetustilanteissa on tarkoituksenmukaista luoda positiivinen ilmapiiri, johdatella tunteita positiiviseen suuntaan. Kasvatuksen käsitteistä tahdikkaus vastaa ehkä eniten tunneälyn käsitettä. Tahdikas opettaja osaa toimia tunteisiin luottaen, vastuullisesti, oivaltavasti, nopeasti, varmasti, luottamusta herättävästi ja tarkoituksenmukaisesti. Tahdikas käyttäytyminen perustuu improvisaatioon. Manipulaation ja tahdikkuuden raja on veteenpiirretty viiva. Opettaja voi pyrkiä hallitsemaan opetustilanteita tarkalla ohjeistuksella, kiireellä (joutilaisuusajan minimointi), kehotuksilla ja opettajajohtoisella opetuksella. Ohjaavaa auktoriteettia on vaikea rakentaa palkkioiden ja rangaistuksien – arvioinnin ja koulun sääntöjen – varaan. Ulkoiset pakotteet eivät riitä, ryhmällä täytyy olla yhteinen päämäärä. Mikäli opettaja ei saa oppilaiden kunnioitusta, hän saattaa turvautua mielivaltaiseen vallankäyttöön: uhkailuun, pieneen pelotteluun,

syyllyttämiseen ja negatiiviseen vihjailuun. Pedagogis-didaktinen auktoriteetti suodaan ja ansaitaan, se ei ole itsestäänselvyys. Auktoriteettisuhteen muodostaa kolme sisäistä osatekijää: opettaja, oppilas ja sisältö sekä normi. Auktoriteettisuhteen ulkoiset osatekijät ovat yhteiskunnasta johtuvia, esimerkiksi perheiden pahoinvointi (Harjunen 2002).

Oikeudenmukaiseen kurinpitoon kuuluu joissakin tilanteissa keskustelu oppilaan kanssa, empaattisuus ja kontaktinotto. Opettajan epäoikeudenmukainen käytös saattaa johtaa valtataisteluun, oppilaiden piittaamattomuuteen tai kapinaan, joka syntyy esimerkiksi toistuvista käskyistä, yksioikoisesta rangaistuksesta tai kuuntelemattomuudesta. Nuorten opettajien on usein vaikea yhdistää välittäminen ja kontrolli opetustyössä. Kasvatuksessa välittäminen rakentuu vahvojen, luottamuksellisten ja pitkäaikaisten ihmissuhteiden varaan (Harjunen 2002).

Opettajasta pitäisi välittyä oppilaille sellaista ymmärrystä, viisautta ja tietoa, joka tekee vaikutuksen. Opetustyö sisältää sekä opettamista että kasvatusta. Jotta opettaja sopisi työhönsä, häneltä vaaditaan tahdikkuutta ja pedagogista rakkautta (Harjunen 2002).

6 OPETTAJAN VASTUU

Opettajan vastuu on jakamaton, opettaja ei saa luottaa liikaa oppilaan harkintakykyyn. Vahingon tapahduttua syllisiä etsitään ensiksi opettajista ja rehtorista. Lopullisesti syllisyyskysymykset ratkaistaan tuomioistuimessa (*Opetushallinnon perusteet* 2009).

Lapsia ja varhaisnuoria opettavalla opettajalla on yleinen valvontavelvollisuus oppilaisiin nähden. Koulun opettajakunnan tulee valvoa oppilaita sekä oppituntien että välituntien ajan. Valvonnan tulisi olla riittävää, jottei vahinkojen syntyminen yleisen elämäkokemuksen mukaan ole ennakolta arvattavissa. Opettajan tulee olla perillä oppilaan tieto- ja taitotasosta ja ottaa se opetuksessa huomioon. Mikäli vahinko sattuu oppilaan taitamattomuuden seurauksena, saattaa opettaja joutua vastuuseen neuvontavelvollisuuden laiminlyönnistä (*Turvallista koulupäivää – koulun turvallisuuden hallinnan opas* 2009).

Myös alle 18-vuotiaat oppilaat ovat normaalien vahingonkorvausoikeudellisten periaatteiden mukaan vastuussa aiheuttamastaan vahingosta koulussa. Kuitenkaan alle 18-vuotiailta oppilailta ei edellytetä kypsää harkintaa. Opettajilta vaaditaan vastaavasti huolellista ohjeistusta ja valvontaa. Usein oikeus katsoo, että vahingon syntyminen jo sinänsä on suora seuraus opettajan vastuuttomasta toiminnasta. Opettajan on siis ohjeistuksen ja neuvomisen lisäksi varmistettava, että oppilaat ovat ymmärtäneet annetut ohjeet. Havaitessaan läheltä piti -tilanteen opettajan tulisi analysoida olosuhteet ja syyt huolellisesti ja kehittää opetustoimintaa vastaavien tilanteiden välttämiseksi. Myös riskien tunnistaminen on tärkeää: liian riskialtista toimintaa oppitunnilla tulisi välttää. Opettajan tulee perehtyä työturvallisuutta, hyviä työskentelytapoja ja työsuojelumääräyksiä koskeviin oppaisiin sekä noudattaa annettuja ohjeita. Opettajan tulee olla selvillä, jos joku oppilas ei ole saanut riittävää opastusta esimerkiksi poissaolon vuoksi. Opettajan tulisi olla varma, että oppilaat ovat ymmärtäneet annetut ohjeet ennen toiminnan aloittamista. Opettaja työskentelee koulussa virkamiehenä, minkä vuoksi opettajan vastusteleminen tai haitanteko on

virkamiehen vastustamista, mikä puolestaan on laissa kielletty. Alaikäisten oppilaiden tulisi myös ymmärtää, että herjaus ja solvaus ovat rikoksia eivätkä vain huonoa käytöstä (*Juridinen vastuu oppilaiden turvallisuudesta* 2009).

Luonnontieteiden opettajan tulee ennakoida tuleva oppimistilanne sekä toiminnan että turvallisuuden kannalta. On tärkeää muistaa esimerkiksi, mitä aiheesta on opittu aiemmin ja mitkä ovat olleet aiemmissa oppimistilanteissa mahdollisia virhe- ja vaaratilanteita. Ryhmän kanssa sovitaan oppitunnin pelisäännöistä: jokaiselta vaaditaan hyvää oppilaskäyttäytymistä sekä tietoa, miten toimitaan esimerkiksi vaaratilanteessa. Tunnin alussa tarkastetaan käytettävien välineiden ja materiaalien tiedot ja kunto. Tunnin lopussa tarkastetaan myös välineiden kunto. Luonnontieteiden opetuksessa tulisi korostaa selkeitä ohjeita, ohjeiden noudattamista, valvontaa, siisteyttä, järjestystä ja oppituntirauhaa. Fysiikan opetuksessa on tärkeää huomioida erityisesti sähköturvallisuus. Kemian opetuksessa tulisi kiinnittää huomiota erityisesti kemikaalien käsittelyyn ja lämmitykseen sekä kaasujen ja tulen käyttöön (*Työturvallisuus fysiikan ja kemian luokassa* 2009).

Monet eri tahot ovat vastuussa peruskoulun laboratoriotyöskentelystä. Opettajalla on vastuu turvallisesta työympäristöstä. Opettaja on myös vastuussa kemikaaliluetteloiden ja käyttöturvallisuustiedotteiden vuosittaisesta päivittämisestä, kemikaalien säilytyksestä ja jätteiden hävittämisestä. Ainoastaan asianmukaisesti merkittyjä kemikaaleja voidaan käyttää oppilaslaboratoriossa. Opettajan tulee ilmoittaa esimiehelle puutteellisista työolosuhteista sekä raportoida esimiehelle ja oppilaan huoltajille tapaturmatilanteesta (*Turvallinen työskentely koululaboratoriossa* 2009).

Opettajan vastuu on mielestäni joissakin tapauksissa kohtuuton. Miten opettaja voidaan laittaa vastuuseen esimerkiksi selvästi oppilaan tahallaan tekemästä virheestä? Vahvin argumentti on tietysti se, että opettaja on aikuinen ja oppilas on lapsi. On ilmeisesti ongelmallista tietää, millaista vastuullisuutta voidaan eri-ikäisiltä lapsilta odottaa.

7 PERUSKOULU 2000-LUVULLA

Kouludemokratiakokeilun seurauksena oppilaiden on tarkoitus opiskella koulussa ja luokissa, ei esimerkiksi tarkkailuluokissa (Harjunen 2002).

En ymmärrä, miksi tarkkailuluokkia ollaan poistamassa. Mikä oikeus käytöshäiriöisillä oppilailla on pilata muiden opiskelurauha? Ilmeisesti kunnilla ei ole varaa erityisopetukseen, jolloin häirikköoppilaat sullotaan perusopetukseen ja tuloksena on huono opiskeluilmapiiri.

Opettajan ja oppilaan välillä on väistämättä jännitteitä, joita voidaan vähentää yhteisillä keskusteluilla. Valvovassa kontrollissa opettaja kiristää sääntöjä jatkuvasti, mistä aiheutuu sekä opettajaa että oppilaita uuvuttava kierre. Luottamusta edistävässä kontrollissa opettaja keskustelee yhdessä oppilaiden kanssa säännöistä. Häiriköivälle oppilaalle voi olla tärkeää, että häntä kuullaan ongelmatilanteessa, jolloin hän ehkä jatkossa suostuu noudattamaan yhteisiä pelisääntöjä. Ongelmien ratkaiseminen kuuluu opettajayhteisön perustehtäviin. Oppilaat arvostavat kuuntelevaa,

oikeudenmukaista ja jämäptiä opettajaa. Peruskoulu on 1990-luvulta lähtien muuttunut avoimemmaksi ja keskustelevalemmaksi (Spåre 2007).

Mielestäni on hienoa, että nykynuorten kynnys avoimeen keskusteluun on madaltunut. Valitettavasti kuitenkin toisen ihmisen kunnioitus keskustelussa pääsee joskus unohtumaan, kun oppilas esimerkiksi puhuu toisen oppilaan päälle.

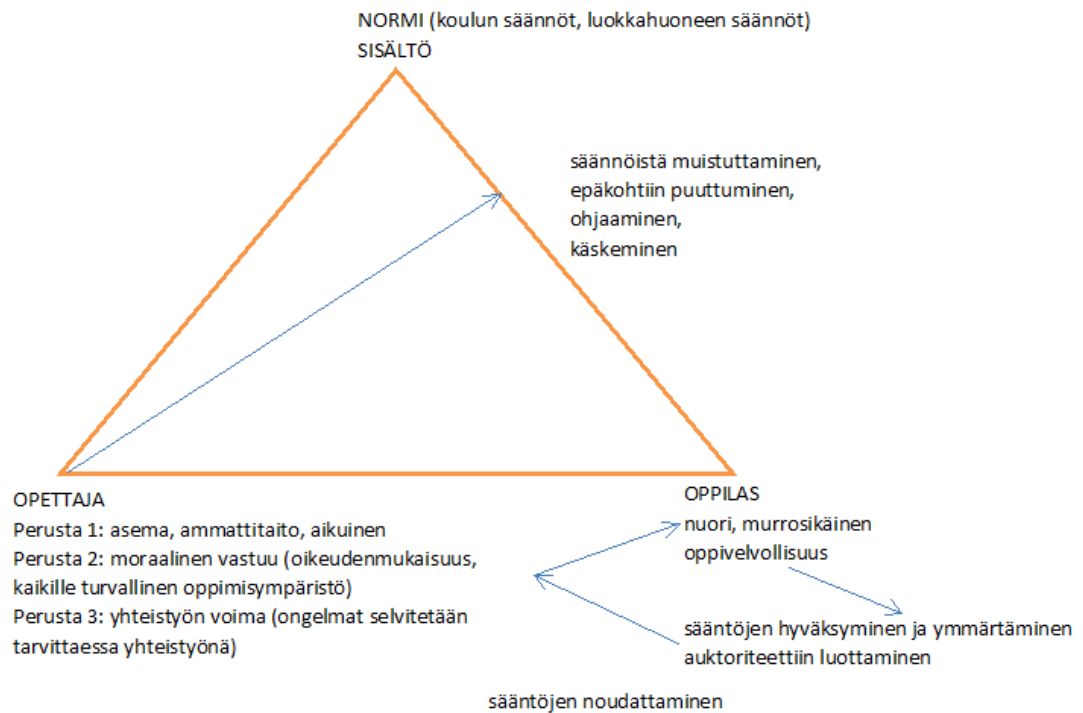
Opettaja-lehden tutkimuksen mukaan oppilaan opettajaan kohdistama väkivalta on lisääntynyt ja raaistunut. Myös vanhempien kiinnostus lastensa koulunkäyntiä kohtaan on vähentynyt (Laaksola 2007).

8 TULOKSET

Olen kevään mittaan kartuttanut työkokemustani matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajana. Työkokemus ja pedagoginen kirjallisuus ovat auttaneet minua ryhmänhallinnan parantamisessa jonkin verran. Minulla on kuitenkin vielä paljon opittavaa, sillä uusia ja yllättäviä tilanteita sattuu eteeni luokassa melkein joka päivä. Opettajan pedagogiset opintoni sekä fysiikan ja matematiikan sivuaineopintoni ovat loppusuoralla. Saan todennäköisesti kaikki opintoni päätökseen touko-kesäkuun aikana, jolloin olen siis kelpoinen hakemaan matemaattisten aineiden opettajan virkoja.

Kehittämishankkeen edetessä matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan auktoriteetti- ja vastuukysymykset nousivat tärkeimmiksi. Oppilaiden itseohjautuvuus yläkoulussa on matalahko. Täten on perusteltua käyttää behavioristista oppimiskäsitystä yläkoulupedagogiikan lähtökohtana, koska oppilaiden matala itseohjautuvuus edellyttää usein opettajajohtoista opetusta. Tehokas opiskelu yläkoulussa perustuu pitkälti opettajan auktoriteettiasemaan (Harjunen 2002).

Mielestäni hyvä auktoriteettisuhde on yläkouluopetuksen järjestämisen kannalta välttämätön. Auktoriteettiaseman saavuttaminen on opettajan ehdoton tavoite. Auktoriteettia vaaditaan ryhmänhallinnassa ja erityisesti ongelmatilanteissa. Kuvassa 1 olen esittänyt käsitykseni opettajan ja oppilaan välisestä auktoriteettisuhteesta, jonka olen muodostanut Harjusen esittämien käsityksien pohjalta (Harjunen 2002).



Kuva 1. Käsitykseni opettajan ja oppilaan välisestä auktoriteettisuhteesta, jonka olen muodostanut Harjusen esittämien käsityksien pohjalta (Harjunen 2002).

Vastuullinen matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan rooli kirkastui mielessäni työn edistyessä. Auktoriteettiaseman saavuttamiseen ei ole yhtä selkeää strategiaa, vaan opettajan täytyy luovia omien kokemustensa, oppilasryhmän ja opetussuunnitelman lähtökohdista käsin. Harjusen teoksen parasta antia olivat konkreettiset neuvot auktoriteetin saavuttamiseksi. Opettajan vastuuseen liittyvät kirjallisuuslähteet johdattivat lainsäädännön alueelle ja käsiteltyihin oikeustapauksiin. Todelliset esimerkit toivat syvällisemmän merkityksen vastuuntunnolleni opettajana.

Opetuskokemukseni yläkouluissa ovat korostaneet entisestään oppimisilmapiirin merkitystä opetustilanteessa. Koen opiskelurauhan saavuttamisen ja ylläpitämisen yhtenä oman opettajuuteni tärkeimmistä haasteista. Oppilaiden aktivointi ja vuorovaikutuksen lisääminen tuntuvat olevan edelleen opettajuuteni heikkoja osa-alueita.

9 YHTEENVETO

Tämän tutkielmatyyppisen työn tarkoitus oli kuvailla, millaisia valmiuksia, erityisesti pedagogisia valmiuksia, edellytetään kemiantekniikan diplomi-insinööriltä hänen siirtyessään matemaattisten aineiden yläkoulu- tai lukio-opettajaksi. Työssä kuvattiin myös tekijöitä, jotka motivoivat siirtymistä asiantuntijasta opettajaksi. Opettajan työnkuvaa sekä opettajien ja asiantuntijoiden, tässä tapauksessa kemiantekniikan diplomi-insinöörien, työllisyystilannetta kuvattiin myös. Työn tavoitteena oli tuottaa tietoa matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan pedagogisesta osaamisesta. Työhön sisältyi kirjallisuus- ja tutkimuskatsauksia sekä omia havaintoja yläkoulu- ja lukio-opettajana.

Matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan pedagogiseen osaamiseen liittyvät oleellisesti auktoriteetti ja vastuu. Tehokas opiskelu yläkoulussa pohjautuu opettajan auktoriteettiasemaan behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan. Opettajan vastuu oppilaista on sitä suurempi, mitä nuorempia oppilaat ovat. Vuorovaikutus- ja reflektiotaidot, inhimillisyys, eriytetty opetus sekä uudenaikaisen tieto- ja viestintätekniikan hallinta kuuluvat myös pedagogiseen osaamiseen (Harjunen 2002, *Turvallista koulupäivää – koulun turvallisuuden hallinnan opas* 2009).

Puustinen on esittänyt listan opettajan työn hyvistä ja huonoista puolista. Opettajan työn hyviä puolia ovat muun muassa selkeä työrooli ja kohtuullisen haastavat työtehtävät. Opettajien työllisyystilanne vaikuttaa tällä hetkellä hivenen paremmalta kuin diplomi-insinöörien työllisyystilanne (Puustinen 2007).

Auktoriteettiaseman saavuttamiseen ei ole olemassa yleispätevää strategiaa: matemaattisten aineiden yläkoulu- ja lukio-opettajan tehtävä on löytää auktoriteettinsa omien kokemustensa sekä oppilasryhmän ja opetussuunnitelman tuntemuksen avulla. Kirjallisuusaineisto tarjosi konkreettisia neuvoja ja esimerkkejä auktoriteettiasemaan ja vastuuseen liittyen.

10 LÄHTEET

Ajattelen – siis tulen työelämäkelpoiseksi [www]. Haettu osoitteesta <http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=73960>. Haettu 1.12.2008.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986 [www]. Haettu osoitteesta <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>>. Haettu 6.5.2009.

Harjunen, E. 2002. *Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta*. Turku: Painosalama Oy.

Henkilökunnan pedagogiset valmiudet [www]. Haettu osoitteesta <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/36084/jamk_1202896588_2.pdf?sequence=1>. Haettu 2.1.2009.

Juridinen vastuu oppilaiden turvallisuudesta [www]. Haettu osoitteesta <http://www.norssi.jyu.fi/ohjattu-harjoittelu/luokanopettajakoulutus/luokanopettajaharjoittelu/kenttahoito/juridinen_vastuu.htm>. Haettu 15.4.2009.

Kokooma: Opettajan pedagogiset opinnot [www]. Haettu osoitteesta <http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/01_tyovoimapalvelut/06_koulutus_ja_ammattitieto/k_peda.pdf>. Haettu 2.1.2009.

Laaksola, H. 2007. *Oppilaiden väkivalta raaistunut*. Opettaja, opetusalan järjestö- ja ammattilehti.

Lundström, S. 2008. *Opettajien työttömyys ennallaan*. Opettaja, opetusalan järjestö- ja ammattilehti.

Luukkainen, O. (toim.). 1998. *Tulevaisuuden tekijät: uuden opettajuuden mahdollisuudet*. Juva: WSOY.

Luukkainen, O., Valli, R. (toim.). 2005. *Kaksitoista teesiä opettajalle*. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Neuvonnasta oppimisen ohjaamiseen [www]. Haettu osoitteesta <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/7213/jamk_1183556396_7.pdf?sequence=1>. Haettu 1.2.2009.

Nummenmaa, A. R., Välijärvi, J. (toim.). 2006. *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: ER-paino.

Opettajankouluttajien pedagogiset taidot kunniaan! [www]. Haettu osoitteesta <http://www.sool.fi/sub/julkilausuma_07_a.html>. Haettu 5.1.2009.

Opettajan pedagogiset opinnot [www]. Haettu osoitteesta <<http://www.edu.joensuu.fi/opiskelu/aineenopettajat/default.htm>>. Haettu 2.1.2009.

Opettajilla riittää töitä [www]. Haettu osoitteesta
<http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=87764>. Haettu 1.12.2008.

Opetushallinnon perusteet [www].
<<http://74.125.77.132/search?q=cache:h5ivP4ebQE4J:nk.oulu.fi/file.php%3F11+%22opettajan+vastuu%22&cd=66&hl=fi&ct=clnk&gl=fi>>. Haettu 14.4.2009.

Pedagogiset valmiudet [www]. Haettu osoitteesta
<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18167/marahone.pdf?sequence=1>>. Haettu 2.1.2009.

Puustinen, M. 2007. *Opettajien häirintä yleistynyt*. Opettaja, opetusalan järjestö- ja ammattilehti.

Sosiaalisuuteen ja vuorovaikutukseen liittyvät kompetenssit [www]. Haettu osoitteesta
<[195.148.66.94/harjoittelupedia/uploads/ohjaaja_kompetenssit_kuvaus\(1\).doc](195.148.66.94/harjoittelupedia/uploads/ohjaaja_kompetenssit_kuvaus(1).doc)>. Haettu 2.1.2009.

Spåre, P. 2007. *Yhtenäisessä perusopetuksessa oppilaan ja opettajan hyvinvointi kulkee käsi kädessä*. Opettaja, opetusalan järjestö- ja ammattilehti.

Substanssiosaamisen rinnalle pedagoginen pätevyys [www]. Haettu osoitteesta
<<http://www.uku.fi/yliopistolehti/arkisto/0506/artikkeli3.shtml>>. Haettu 11.12.2008.

TEKin julkaisuja [www]. Haettu osoitteesta <<http://www.tek.fi/index.php?123>>. Haettu 1.12.2008.

Toimintakertomus [www]. Haettu osoitteesta
<<http://www.opetk.fi/pohjat/Toimintakertomus%202007.pdf>>. Haettu 1.12.2008.

Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2006. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Turvallinen työskentely koululaboratoriossa [www]. Haettu osoitteesta
<http://www.mfka.fi/fileadmin/user_upload/Turvallinen/Turvatyo.pdf>. Haettu 14.4.2009.

Turvallista koulupäivää – koulun turvallisuuden hallinnan opas [www]. Haettu osoitteesta
<http://www2.edu.ouka.fi/virasto/tyosuojelu/pdf/turvallista_koulupaivaa_versio_2402.pdf>. Haettu 15.4.2009.

Työturvallisuus fysiikan ja kemian luokassa [www]. Haettu osoitteesta
<http://www.espoonluonnontiedemaa.fi/dmdocuments/Tyoturvallisuus_fyke-luokassa_Espoo_030309_tiivistelma.pdf>. Haettu 14.4.2009.

Töitä riittää – mutta missä? [www]. Haettu osoitteesta
<http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=111298>. Haettu 1.12.2008.

Varma leipä opettajan ammatista [www]. Haettu osoitteesta
<http://www.helsinki.fi/rekry/materiaalit/opettajan_tyo>. Haettu 1.12.2008.